

LA INTENCIÓN DE ABANDONO UNIVERSITARIO EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

THE INTENTION OF UNIVERSITY DROPOUT IN THE STUDENTS OF THE TECHNICAL UNIVERSITY OF COTOPAXI

Anita Azucena Chancusi Herrera^{1*}

¹ PhD. Docente Investigador. Carrera de Educación Inicial, Extensión Pujilí, Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5717-3055>. Correo: anita.chancusi@utc.edu.ec

Lorena del Rocío Logroño Herrera²

² MsC. Docente investigador Carrera de Educación Básica, Extensión Pujilí, Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador. Correo: lorena.logroño@utc.edu.ec

Luis Gonzalo López Rodríguez³

³ PhD. Docente investigador. Carrera de Educación Básica, Extensión Pujilí, Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador. Correo: luis.lopez@utc.edu.ec

* Autor para correspondencia: anita.chancusi@utc.edu.ec

Resumen

La promoción global por el acceso a la educación universitaria, ha generado importantes cambios en los contextos sociales al asegurar una expansión que permita el acceso a los estudios a aquellos individuos que históricamente eran excluidos, sin embargo, estas cifras se ven opacada por índices de abandono variables en los primeros años de la carrera. En tal sentido, este estudio se planteó el revisar teóricamente los aspectos relacionados con la evasión, las teorías que condicionan los estudios sobre el tema y la integración de estas conceptualizaciones con la realidad presente en la Universidad Técnica de Cotopaxi. Para estos se realizó un recorrido por los diversos factores condicionantes de la deserción y se contextualizaron con otros los resultados de investigaciones sobre estos factores en la Provincia de Cotopaxi. Finalmente se efectuó un recorrido por las teorías más empleadas en el análisis de estas situaciones. Se recopiló información referente a los diversos desencadenantes de abandono y se observó que este fenómeno es complejo de evaluar si no se consideran adecuadamente los mecanismos de acción. Es necesario delimitar adecuadamente las variables y los estudiantes con los que se va a desarrollar la investigación con el objeto de obtener proyecciones adecuadas de deserción escolar.

Palabras clave: Deserción; Estrategias de retención; Abandono escolar.

Abstract

The global promotion of access to university education has generated important changes in social contexts to ensure an expansion that allows access to the students to those individuals who were historically excluded, however, these figures are overshadowed by dropout rates variables in the first years of the race. In this regard, this study was designed to theoretically review the aspects related to evasion, the theories that condition the studies on the subject and the integration of these conceptualizations with reality on the subject present in the Technical University of Cotopaxi. For these, a survey was made of the various conditioning factors of desertion and the results of research on these factors in the Province of Cotopaxi were contextualized with others. Finally, a tour of the most used theories in the analysis of these situations was made. Information regarding the various attrition triggers was collected and it was observed that this phenomenon is complex to evaluate if the mechanisms of action are not adequately considered and the variables that are intended to be analyzed are scrupulously delimited. It is necessary to adequately delimit the variables and the public that must be measured in order to obtain adequate projections of school dropout.

Keywords: *Dropout; Retention strategies Dropout.*

Fecha de recibido: 10/11/2021

Fecha de aceptado: 20/02/2022

Fecha de publicado: 01/03/2022

Introducción

La globalización del acceso a la educación ha generado con el pasar del tiempo, que los títulos universitarios desplacen a los diplomas de estudios de bachillerato como el símbolo de estatus y autosuficiencia económica aspirado por las familias para sus miembros. Actualmente, algunos autores afirman que un diploma universitario está relacionado con beneficios cognitivos, sociales y económicos a largo plazo para el graduado y su grupo familiar, beneficios que además, pueden transmitirse a las futuras generaciones al mejorar la calidad de vida de sus familias y comunidades (Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie, & Gonyea, 2016).

A pesar de lo anterior, la tasa de abandono de las carreras universitarias a nivel mundial es todavía alta, al respecto, Izquierdo, en su trabajo indica que estas cifras ascendían para el 2012 al 38% en países como Turquía y México, 36% para Suecia y 31% para Portugal, siendo los menos afectados Alemania, Finlandia y Holanda con índices de 4.03%, 0,45% y 0,7% respectivamente (Izquierdo & Mestanza, 2017).

La masificación del acceso a las universidades en América Latina, además de las condiciones propias socioculturales de cada país de la región Sur de América, han generado las condiciones propicias para que también en la parte sur del continente americano los índices de deserción escolar sean altos, principalmente obedeciendo a condicionantes de índole económico-presupuestario (en el caso del financiamiento de las

universidades del sector público) y étnico sociocultural (en el caso de los estudiantes y toda su red de motivaciones) (Lamas, García, Torres, & Pérez, 2017).

Así, en países como Argentina, se reportó que solo para el año 2001, apenas el 12% de los jóvenes inscritos en una carrera universitaria habían logrado culminar sus estudios (Lamas, García, Torres, & Pérez, 2017), no obstante, a pesar de la creación de 17 universidades desde entonces hasta el 2016 todavía se reportaban tasas de abandono del 18% interanual a nivel nacional (Oloriz & Fernandez, 2017), en contraste, se tiene que para el 2015 en Colombia, los índices de deserción universitaria ascendían al 44% (Bécart, 2017).

En Ecuador, estas cifras no son menos alarmantes, la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), reportó que para el año 2014, los índices de abandono universitario alcanzaron el 26% a nivel nacional, siendo estos mayores si son revisados por cada universidad por universidades, por ejemplo, para el 2015 obtuvieron 50% de abandono en la Escuela Politécnica Nacional) (El Telégrafo, 2016).

En general, los reportes globales sobre deserción universitaria indican que estos índices en los últimos 100 años rondan el 45% (Bravo, Illescas, Larriva, & Peña, 2017), y sus principales actores son jóvenes en los primeros años de estudios universitarios (Lamas, García, Torres, & Pérez, 2017). La revisión de estas proyecciones, no pueden dejar a un lado la consideración de los casos en los que se encuentran relacionados estudiantes de minorías étnicas, las cuales, inciden en mayor medida en los índices finales de deserción (Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie, & Gonyea, 2016).

La incidencia de las brechas raciales-étnicas junto con otras series de justificaciones personales y presiones institucionales (cambio de especialización, falta de dinero, demandas familiares y un bajo nivel psicosocial, entre otros) conducen a un incremento de los índices de deserción universitaria (Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie, & Gonyea, 2016), y las mismas, son estudiadas ya desde hace algún tiempo atrás (Cabrera, Nora, & Castañeda, 1992; Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & John, 2007).

Para Kuh y col. (2016), los postulados teóricos más actuales sobre la disminución de la deserción universitaria, son más amplias que los tradicionales enfoques interaccionistas y dan importancia al papel de las propias instituciones universitarias y su contexto propio para lograr incidir en las decisiones de persistencia de los jóvenes alumnos.

La diversidad de estudios aplicados en diversas carreras de varias universidades del Ecuador sobre la deserción estudiantil permiten comprender que en este contexto territorial, el fenómeno de abandono se produce por diversos factores que involucran el ámbito socio cultural y familiar, económico y académico (Viteri & Uquillas, 2011; Hinojosa & Zambrano, 2012; Rubio, Tocaín, & Mantilla, 2012); lo que demuestra que no se trata únicamente de una decisión individual y aislada de los universitarios.

La deserción universitaria es un fenómeno que, además de ocasionar un alto costo social para los países, el cual, para América Latina según la UNESCO alcanza el 4% AL 5% de su Producto Interno (Toledo, Botero,

& Guzmán, 2014), provoca en lo personal, afecciones emocionales en los estudiantes por la sensación de fracaso que pueden llegar a sentir al no alcanzar la meta planeada; y para las instituciones representa una reducción en el rendimiento académico (Barrios, 2008).

Con la finalidad de engranar acertadamente mecanismos factibles en la disminución de la deserción escolar en la Universidad Técnica de Cotopaxi fue indispensable analizar la intención de abandonar los estudios por parte de sus alumnos, para ello, se consideró esencialmente la opinión de Bean (1986) quien señala que, uno de los mejores predictores de la deserción precisamente está dado por la conducta estudiantil en relación a las variables que se relacionan con esta intención. Por lo cual, se realizó una evaluación de las variables señaladas y la dicha intención. Con base en lo anterior, es necesario discernir acerca de las relaciones entre los diversos factores que incidan en tal decisión en los estudiantes característicos de la Universidad Técnica de Cotopaxi.

Con esto, se buscó comprender las relaciones entre comportamientos y condiciones claves para asegurar el éxito y la continuidad de estudios universitarios en esta *Alma Mater*, particularmente, haciendo hincapié en los que poseen orígenes étnicos.

Materiales y métodos

La investigación fue realizada sobre la base de un estudio documental que permitió la revisión de los resultados aportados por diferentes investigadores tomando en consideración la conceptualización al respecto arribando a conclusiones a partir de la valoración crítica de los diferentes autores que aportan a la temática en cuestión.

De acuerdo con el objetivo de esta revisión documental, se reconoce la importancia de analizar la intención de abandono universitario en los estudiantes, y cuáles son los factores que, según algunos autores, influye en que los estudiantes tomen la decisión de abandonar la universidad. El propósito de la búsqueda se orienta hacia un conjunto de trabajos relacionados con el abandono de estudiantes de la Educación Superior, con el fin de determinar la incidencia que tiene actualmente y cuáles son los elementos que lo provocan. Para esta revisión se definieron las siguientes preguntas:

- Pregunta 1: ¿Cuáles son los factores que influyen en la intención de abandono estudiantil universitario?
- Pregunta 2: ¿Qué relación existe entre los factores influyentes y la intención de abandono de los estudios?

Para la selección de los estudios se tienen en cuenta los siguientes criterios de inclusión y exclusión, los cuales son identificados según las preguntas y el objeto de la revisión:

Criterios de inclusión

- Trabajos publicados del año 2005 en adelante

- Búsqueda en bases de datos académicas como: Ebsco, ACM, IEEE, springer link, Web of Science, Emerald, Science Direct, Scopus, Google Scholar.
- Publicaciones como artículos de revista, libros, capítulos de libros, presentaciones en eventos académicos sobre en abandono estudiantil en la Educación Superior.
- Todos los contextos geográficos.

Criterios de exclusión

- Trabajos que no procedan de fuentes académicas confiables.
- Publicaciones que trabajen el abandono estudiantil en la Educación Básica y Media u otro tipo de ambientes académicos distintos a la Educación Superior.
- Referencias anteriores al 2005.

Resultados y discusión

Prospección histórica del abandono escolar

El éxito escolar posee múltiples dimensiones (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & John, 2007), y muchos de los estudios realizados a la fecha se enfocan principalmente a evidenciar que la obtención del título de bachiller es primordial para el éxito estudiantil (Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie, & Gonyea, 2016), al respecto, ya desde comienzos de este siglo, Braxton (2006) había concluido que existían ocho importantes determinantes sobre este tema: logro académico, educación general, desarrollo de competencia académica, desarrollo de habilidades cognitivas y disposiciones intelectuales, logro ocupacional, preparación para la vida adulta y la ciudadanía, logros personales y desarrollo personal.

En su revisión de la literatura realizada para la Cooperativa Nacional de Educación Post secundaria, planteó que el éxito del estudiante debía ser replanteado para que fuesen incluidos los logros académicos, participación los estudiantes en actividades educativamente útiles, satisfacción y adquisición del conocimiento deseado, habilidades y competencias, persistencia, logro de objetivos educativos y rendimiento después de la universidad. La mayoría de los actuales modelos que examinan aspectos relacionados con el éxito del estudiante incluyen cinco conjuntos de variables (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & John, 2007):

- Características del historial del alumno, incluyendo los datos demográficos y experiencias académicas preuniversitarias entre otras,
- Características organizacionales de la institución universitaria, como, por ejemplo, misión, tamaño y selectividad,
- Interacciones con los profesores y miembros del personal además de compañeros,
- Percepciones de los estudiantes sobre el ambiente de aprendizaje, y
- Calidad del esfuerzo que los estudiantes dedican a actividades educativamente útiles.

La anterior propuesta, sin embargo, puede ser complementada con las observaciones realizadas por diversos autores sobre las revisiones de factores como el género, raza, etnia y condición de primera generación, estos lograrían proporcionar datos realmente valiosos a la hora de estudiar los condicionantes de deserción. En este punto, es necesario aclarar que la primera Generación (PG), hace referencia a aquellos estudiantes, con un bajo estatus socioeconómico son definidos como aquellos estudiantes de estatus socioeconómico bajo que tienen padres que no han asistido nunca a una universidad (Flanagan, 2017). Estas características, como se observa, pueden ser perfectamente incluidas en el primer apartado de la propuesta de Kuh y col. (2007).

Al respecto, existen varias investigaciones que pueden ser tomadas como una primera referencia sobre la influencia importante de las razas y las etnias, además del ingreso promedio familiar en las experiencias académicas de los estudiantes pertenecientes a grupos históricamente desatendidos contrastándolas con las mejores oportunidades y posibilidades de aquellos con mejores recursos y otros entornos socioculturales (Allen, 1999; Enciso, 2004; ONIC, CRIC, IESALC-UNESCO, 2004; Meneses, 2009).

Por otra parte, también se han desarrollado otras líneas de investigación asociadas con el análisis de la deserción escolar en universitarios, esta, asocia la participación activa de los jóvenes universitarios en actividades académicas llamativas y adecuadas a sus capacidades de razonamiento con resultados positivos entre los que se encuentran buenas calificaciones y el posterior incremento del deseo de persistencia en la carrera (Feldman, 1994; Braxton, Hirschy, & McClendon, 2004; Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & John, 2007; Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie, & Gonyea, 2016).

Trabajos como el de Hughes y Pace, (2003) exponen que los jóvenes que abandonan la universidad tempranamente están menos comprometidos que aquellos que si lo están, sin embargo, la mayor parte de los estudios se orientan en inspeccionar los vínculos entre el compromiso de los estudiantes y sus resultados universitarios, se fundamentan en la evaluación de una sola institución, en la cual, no siempre es posible verificar que estas, controlen la información de antecedentes de los estudiantes que se evalúan (Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie, & Gonyea, 2016), esta situación podría generar datos sesgados al no contar con universo de sujetos adecuadamente segmentados en las variables que se analizan.

Persistencia, abandono y permanencia

La definición del abandono (o evasión) es compleja en cuanto a su amplitud, pudiendo, por ejemplo, incluir o no a aquellos estudiantes que se matricularon, pero nunca iniciaron las actividades del curso (Almeida, 2008). La deserción en estudiantes de Universidades abiertas, donde por lo general, el estudiante es un individuo adulto, que por contingencias relacionadas con su vida profesional o personal, pueden tardar más años que los jóvenes en completar un curso, llegando a no efectuar matrícula en ninguna unidad curricular durante algún período de tiempo, sin que ello implique que no regresaran y concluirán sus estudios, al mismo tiempo, son frecuentes los casos en que el desistimiento no se comunica formalmente a los servicios académicos, lo que hace difícil la identificación y diferenciación de los casos reales de deserción, y su distinción de aquellos que optan por un recorrido discontinuo, pero que se va a completar (Seabra, 2018).

El concepto de permanencia tiende a ser de poca complejidad teórica, aunque este concepto puede ser ligeramente distinto en dependencia del autor y el tema de estudio, los aspectos que llega a contemplar

incluyen que el alumno no sólo debe concluir el curso, sino también este se debe completar en el tiempo previsto (Zandavalli, 2013), en resumen, la permanencia hace referencia a la participación continua de los estudiantes en un curso, hasta su conclusión. La permanencia se asume como la antítesis del abandono, es decir, como el conjunto de estudiantes que terminan con éxito sus recorridos escolares o académicos (Rosli & Carlino, 2015).

Comings (2007), asume el concepto de persistencia bajo los preceptos de la decisión voluntaria del joven, busca operacionalizar esta definición, considerando que la misma incluye dos dimensiones: la intensidad y la duración, donde la primera corresponde al número de horas de estudio por semana y la segunda al promedio de meses comprometidos con el proceso de aprendizaje. Para este autor, la constancia parte esencialmente desde el punto de vista del estudiante, que puede alcanzar sus objetivos de aprendizaje y mantener la participación a través del estudio auto dirigido y regresar a un programa de estudios, mientras que la permanencia se define desde el punto de vista de la institución, que pretende que los estudiantes permanezcan en un determinado curso.

Factores que influyen en la intención de abandono estudiantil universitario

Las investigaciones sobre el fenómeno del abandono escolar son numerosas, en este sentido, algunos autores, parten de la presunción de la existencia de elementos que condicionan la deserción de los estudios universitarios, y al cual denominan como factores de riesgo alusión al efecto que generan (Desrosiers, 2018), los cuales, pueden ser agrupados en tres amplias categorías: personal, escolar y factores socio-familiares (Lessard, y otros, 2013). Sin embargo, estos factores no necesariamente son parte intrínseca de cada individuo, como lo señaló Blaya (2010), pueden ser transitorios, es decir, aparecerán en algún momento de la vida o serán persistentes, como una discapacidad. Además, algunos investigadores han demostrado que el riesgo de abandono es el resultado de una combinación de varios factores de riesgo (Lessard, y otros, 2007). Este resultado también fue confirmado en otro de los estudios de Lessard y col. (2013), con los cuales culmina aseverando que la acumulación de estos factores son los que en realidad determinan la ocurrencia de la deserción.

Factores de riesgo personales

Lessard y col. (2013), describen a los factores personales como las características particulares intrínsecas del alumno asociadas al entorno donde realiza estudios, para estos autores, dichos factores, aunque son propios de cada individuo, cuando se observan en el contexto escolar-académico, es posible distinguirse alguna efectos sobre las metas del joven, así, indican que, los rasgos o factores personales más comunes e influyentes son el género, la baja autoestima y las pobres habilidades sociales.

El proyecto Partenaires pour la réussite éducative en Estrie (PRÉE), que lleva desde el año 2006 trabajando contra la deserción escolar en Canadá, especifica algunos aspectos que pueden ser incluidos como factores de riesgo personales. Por ejemplo, las bajas aspiraciones académicas y profesionales o falta de motivación e interés por la escuela, así mismo, las experiencias escolares insatisfactorias, o cargas laborales adicionales a los estudios, también indican que las personas con discapacidades de aprendizaje, déficit de atención o

problemas de conducta, tienen un mayor riesgo de abandonar los estudios, otros factores incluyen sentimientos de incompetencia, baja autoestima, depresión, consumo de drogas y delincuencia.

Así mismo, en el trabajo de Desrosiers (2018), se expone que en ocasiones, el ser muy joven, incrementa las posibilidades de abandono y que las dificultades académicas y el bajo rendimiento pueden desmotivar a un joven, conduciéndolos entre otras cosas a problemas de comportamiento que inciden en sus decisiones, así mismo, hablan de desórdenes internalizados, generalmente menos evidentes que pueden igualmente afectar negativamente en sus esfuerzos, como por ejemplo: la tristeza, depresión o ansiedad. Fortín y col. (2006) realizaron un estudio sobre la identificación de diferentes subgrupos de estudiantes en riesgo de abandono, y encontraron que los estudiantes en riesgo de abandonar sus esfuerzos académicos tienen un nivel de depresión mayor que los que no contemplan esa opción.

Factores de riesgo: el plan familiar

Con respecto a los factores de riesgo familiares, existen coincidencias de varios investigadores en afirmar que unos de los factores relevantes a nivel familiar y que condicionan positiva o negativamente las propensiones al abandono de los estudios por parte de los jóvenes son el nivel socioeconómico de su entorno familiar, la relación entre padres y adolescentes y los problemas familiares (Lessard, y otros, 2013; Desrosiers, 2018), desde esta perspectiva, es claro que los profesores, tanto de bachillerato como los de los del primer año de una carrera universitaria, ejercen una influencia moderadora mínima en el desenlace (abandono académico) de los eventos de decisión del joven. Por su parte, igualmente se puede recoger de los autores del proyecto PRÉE que los factores de riesgo familiar incluyen, entre otras cosas, poco compromiso y poca orientación de los padres, problemas de comunicación entre padres e hijos, bajo nivel educativo de los padres y falta de apoyo emocional ofrecido por los padres a su hijo.

Zavala y col. en una investigación reciente (2018), realizaron un estudio factorial de elementos que afectan el abandono escolar, y muestran en sus resultados la alta relevancia del elemento socioeconómico en el abandono.

Factores de riesgo: escolares

Espinosa y col. (2016) menciona que el rendimiento académico en materias básicas está directamente asociado con la deserción escolar. Además, Lessard y col. (2013) identificaron factores escolares como la falta de compromiso de los alumnos, manejo del idioma y las matemáticas, como causantes de la repetición y el ausentismo.

En cuanto a los resultados del estudio de Fortín y col. (2013), encontraron que la actitud del docente hacia el estudiante, el clima de la clase y la relación alumno-maestro son tres factores que, cuando se evalúan negativamente, pueden contribuir a aumentar la probabilidad de abandonar la escuela.

Contexto de la Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC)

En los últimos cuatro años en el Ecuador se ha visto incrementar la matrícula estudiantil en las universidades debido a globalización del acceso a estas casas de estudio, la UTC también ha experimentado parte de ese incremento sostenido de estudiantes, al punto que para el año 2017 la población global ascendía

a ocho mil estudiantes aproximadamente en la modalidad presencial y de cuarto nivel (Almeida, Cueva, & Romero, 2017). A pesar de este dato, es importante también la contextualización de la situación socio cultural y educativa de los estudiantes de la provincia de Cotopaxi, en la cual se encuentra esta universidad, ya que permite la comprensión de las interrelaciones que inciden directamente en el abandono escolar.

En este sentido, es pertinente mencionar que en un trabajo realizado en el 2018 por Murillo y Martínez (2018), la provincia de Cotopaxi mostró uno de los mayores índices de segregación en el país, quedando dentro del grupo de provincias con índices de segregación muy alta (0,44). Si bien los autores (Ibíd.), no determinan las causas directas de los índices de segregación, si dejan conocer que las principales condiciones por las cuales se realizó el estudio, fueron de índole socioeconómica y étnico cultural, por lo cual argumentan al final de su trabajo que las segregaciones en la educación preuniversitaria generen problemas graves en el contexto educativo futuro de esos alumnos.

Particularmente la provincia de Cotopaxi, se compone de siete cantones que, principalmente lo constituyen “pueblos andinos con significativa presencia indígena; sin embargo, cuenta también con una fuerte expresión cultural montubia” (Ulloa & Almuñías, 2017). Así mismo, tan solo el cantón Latacunga 10 de sus 15 parroquias son rurales (Ibíd.).

Cuando buscamos en la bibliografía científica regional datos sobre indicadores que puedan condicionar el tema del abandono estudiantil en esta universidad (UTC), nos encontramos con trabajos como el de Chachapoya (2017), en el cual, se analiza los procesos asociados a la enseñanza de inteligencia emocional en los niveles preuniversitarios de una escuela de la provincia de Cotopaxi, que un 58% de los alumnos, a ese nivel académico, no había desarrollado capacidades en: atención, confianza, seguridad, y autoestima, con lo cual tendrían, según esta autora mejores condiciones en el desempeño académico; así mismo, indica que esa proporción de sujetos (58%), también muestran carencias en el control de las emociones, con lo cual, estiman que se incrementa la inseguridad.

Como se aprecia, si se asume que lo descrito anteriormente es una muestra del gran macro contexto socio-demográfico-étnico-educativo que puede caracterizar a gran parte de los posibles alumnos universitarios en esta casa de estudio, podríamos esperar que los índices de abandono puedan ser altos, esto más si se considera lo expresado de manera previa sobre el efecto acumulativo de los factores de riesgo de abandono, por su puesto, probablemente esta no sea la realidad de la totalidad de los alumnos, pero si corresponde con el panorama posible, el cual, es materia de análisis de estudios más canalizados a contemplar todas las variables relacionadas con el tema, por ahora no se cuenta con información oficial de las tasas de abandono en la Universidad Técnica de Cotopaxi.

Relación entre factores influyentes e intención de abandono de los estudios

Según Bresó, (2008), citado por Caballero y col. (2010, pág. 133) los estudiantes poseen y asumen una relación basada en la sensación de compensación que, de manera directa o indirecta, le puede generar la institución donde transcurren sus estudios, y con la cual, se puede evidenciar las condiciones de satisfacción que puedan generar la permanencia en las actividades académicas.

En el caso del Ecuador, en los últimos años, la masificación educativa ha llegado a muchas personas y esta es ofrecida a la población en diversos niveles de profundidad educativa, particularmente, las universidades del país, mantienen diversas políticas especiales para la población indígena, con la cual se busca garantizar su acceso a este recurso.

Como se mencionó en las secciones anteriores, las instituciones asumen estrategias que en efecto tienen como destino garantizar el éxito estudiantil en los niveles universitarios, sin embargo, el papel que ejerce está en la incidencia de casos de abandono, es evidente que se relacionan con la falta de seguimiento a sus políticas de inclusión, y la corrección continua de la misma para que se adapte a los nuevos grupos de estudiantes, de entre los cuales, puede variar en cada periodo, la cantidad de estos con menor cantidad de factores externos a la universidad que ejerzan una influencia positiva orientada a la permanencia en los estudios universitarios.

En otras palabras, la existencia de políticas universitarias para la inclusión, son estáticas en el contexto, es decir, solo están planteadas, y si estas no son amoldadas a las realidades de cada periodo de ingreso, el efecto positivo o negativo que ejerzan sobre el tema de la permanencia es evidentemente variable.

En estas situaciones, los factores familiares y personales, así como, la influencia previa en el individuo de su entorno sociocultural característico, si genera un mayor efecto modelador de la conducta, esto es particularmente cierto, si se consideran los orígenes étnicos de los jóvenes, particularmente en esta provincia, donde la población es en gran medida de indígena o montubia, en las cuales, se pueden diferenciar conductas sociales particulares, podemos entender entonces, que si la universidad no considera los contextos sociales característicos de los individuos a los que pretende beneficiar con las oportunidades de acceso a los estudios, simplemente, está permitiendo que se sean los intereses particulares de cada individuo los que dicten su condición de permanencia en la carrera universitaria.

En este respecto, el estudio realizado por Maracaja y col. (2017), que tuvo como objetivo identificar posibles causas para la deserción de alumnos en el primer año de una carrera universitaria, encontró que en ese año inicial, generalmente existían proporciones altas de jóvenes que estudiaban una profesión que no les gustaba, y que sin embargo, estaban en ella debido a que era la única opción viable por la cual podrían ingresar a la universidad luego de enfrentarse a los mecanismos de selección.

Además de las políticas de ingreso particulares de cada universidad, en Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), señala en su artículo 30, que los centros de estudios universitarios del país, así como también las escuelas politécnicas deben por obligación “destinar el 10% de cuota de becas a estudiantes matriculados en programas académicos de cualquier nivel, que por su origen socioeconómico, etnia, género, discapacidad o lugar de residencia, entre otros, tengan dificultad para mantenerse y terminar exitosamente su carrera” (El Telégrafo, 2016).

Si se considera que muchas de estas personas a las que se les asegura un cupo en las universidades bajo el criterio que se enmarca en el artículo 30 de la LOES, probablemente no pudieron ingresar en otra carrera de

estudio fuera del mecanismo de las becas, se estaría generando en parte, la permanencia forzada de este individuo en un plan de estudio que no es de su interés y además, se generarían gastos adicionales a la institución, que podría dedicar efectivamente los recursos de esa beca a un sujeto en efecto orientado por la carrera universitaria que estudia.

Esta permanencia forzada puede convertirse en un motivo para la evasión de alumnos, debido al deseo de seguir otra. Dentro de esta problemática, los alumnos necesitarían motivos para su permanencia en un curso que no era preterido, estos motivantes, requieren de una dinámica participación activa de la Institución de estudio, de lo contrario, las tasas de deserción podrían ser más altas que si no se siguiera esta situación en los estudiantes.

En el caso particular de la integración de jóvenes de origen indígena al proceso de enseñanza universitario, Catafesto (2013, p. 120) citado por Ferreira (2017, pág. 138), detalla algunos factores que necesitan ser superados para que realmente la universidad pueda acoger las diferencias, como, por ejemplo, superar el etnocentrismo y el propio racismo. Indica además que es necesario que las universidades reconozcan de manera más certera la legitimidad contemporánea de las culturas originarias y contribuya a la generación de estructuras de aprendizaje que garanticen las simetrías académicas.

Para Ferreira (2017), parece haber una contradicción entre los cuestionamientos referentes a la importancia de la universidad para los pueblos indígenas y los cambios que ese conocimiento provoca en la vida de los estudiantes con respecto a los diálogos de estos con sus comunidades.

Este autor indica que al mismo tiempo que cursar en la educación superior trae empoderamiento para los pueblos indígenas, genera también incomodidad para esas comunidades debido a que existen también relaciones de tensión y conflictos generados a la hora de incorporar los conocimientos ancestrales a las instituciones universitarias, las cuales se orientan por la lógica binaria del pensamiento occidental (de base cartesiana) perpetuando de esta manera la histórica exclusión del saber abstracto característico de los pueblos indígenas en nombre del conocimiento científico universal, lo que en la realidad ha hecho que los jóvenes indígenas no se sientan identificados con lo que la universidad enseña o como lo integran a sus propias culturas, lo que genera un distanciamiento y la idea de que ellos no serían portadores de los conocimientos legítimos.

En el caso de estudiantes no indígenas (aunque lo subsiguiente no deja de aplicarse también a los representantes de etnias o grupos raciales-culturales autóctonos), las precarias situaciones económicas de su entorno familiar, condicionan no solo la decisión de optar por estudios universitarios sino que también incide en la permanencia luego de haber ingresado a alguna casa de estudio superior, al respecto Isaac y col. (2018), indican que a pesar de la existencia de programas destinados a combatir la pobreza a partir de oportunidades, que han favorecido que los jóvenes de locaciones rurales o de bajos recursos económicos puedan efectivamente aumentar su nivel de escolaridad, este en realidad sigue siendo mucho menor que el nivel de estudio alcanzado por jóvenes que viven en zonas no rurales o que poseen más recursos, al respecto, esta afirmación coincide con la posible realidad observada por Chachapoya (2017) en su estudio sobre segregación en las bachilleratos del Ecuador.

Para Durston (2001), la sociedad ha excluido sistemáticamente y en mayor medida a los jóvenes de sectores rurales desde muchos aspectos, al respecto, Kessler (2005), también coincide con lo antes expuesto al señalar que los jóvenes que viven en zonas rurales poseen menos posibilidades de desarrollo por causa de factores fuertemente arraigados en esos contextos sociales como, por ejemplo:

- a) Fuerte dominación y discriminación por persistencia de estructuras patriarcales,
- b) Sobrecarga de trabajo doméstico no valorado,
- c) Pocas oportunidades laborales fuera del ámbito familiar,
- d) Limitado acceso a la educación,
- e) Baja calidad de la oferta educativa,
- f) Falta de acceso a la educación sexual y reproductiva,
- g) Violencia familiar,
- h) Trabajo y maternidad temprana (p. 10).

A pesar de la inexistencia de registros científicos formales sobre los niveles de abandono escolar universitario en la región donde se encuentra la Universidad Técnica de Ambato, Kessler (Ibid.) también señala que este es alto en las regiones campesinas en general debido a dificultades de acceso a las instituciones educativas, así mismo, explica que son los jóvenes que cursan los últimos años de bachillerato, los más propensos a dejar los estudios, por dedicarse a tareas que le generen ingresos a ellos y a su grupo familiar. La diferencia de género también afecta en cierta medida al logro del éxito referente a la culminación de estudios universitarios en personas pertenecientes a grupos socioculturales con escasos recursos económicos.

Ya Durston desde el año 2000 y posteriormente Kessler en el 2005, exponen la existencia de evidencias que demuestran que en el ámbito de los sectores rurales la diferencia de género favorece a las mujeres, en el sentido de que son estas las que reciben en más ocasiones oportunidades para acceder a los procesos educativos, estos, según los autores, es a causa de la mayor posibilidad de los varones a realizar tareas más rudas o soportar mayores cargas de trabajo características de los entornos rurales, como por ejemplo el trabajo de la tierra y la ganadería, los cuales, comienzan a ejecutar junto a sus progenitores desde temprana edad.

Las mujeres, indican Durston y Kessler, se encaminan desde temprana edad al emprendimiento de actividades no agrícolas, lo que facilita que por medio de las universidades puedan generar las habilidades que requieren para trabajos “más suaves”. El punto que se toca recientemente, dista completamente de pretender tener matices sexistas, y solo hace alusión al contexto tradicional del estudio por parte de las mujeres con una mayor frecuencia por algún tipo de carrera universitaria en particular, por ejemplo, el de docentes de primaria o pre escolar (Parvulario).

No obstante, y como contraparte contrastante de esa ventaja de género para el acceso a la educación, están determinadas características del entorno de la joven estudiante, particularmente la llamada herencia cultural

de Bourdeu. Primeramente, es importante recalcar que la teoría propuesta por Bourdieu, hace hincapié en la importancia de la educación como formador e impulsor del capital cultural heredado, el cual, encuentra su fundamentación en la escuela (Zañurtu, 2013).

Para Bourdieu, la reproducción por las personas de las diversas relaciones simbólicas y de poder entre clases sociales, posee una relación directa con el proceso educativo a la que esta se encuentre sometida cada persona, en el cual, es de suma importancia y determinante a la vez la herencia cultural familiar.

La relación entre el origen social de los estudiantes de secundaria y sus aspiraciones educativas, desde entonces está ampliamente documentada. Desde un punto de vista teórico, como informa Dupriez, y col. (2012): Para Bourdieu y la sociología de la reproducción, las aspiraciones de los estudios son la expresión de las disposiciones socialmente adquiridas, de acuerdo con la posición de las familias, en este sentido (Bourdieu, 1979), las aspiraciones de los estudios se refieren al capital cultural institucionalizado (el diploma de los padres), pero también al capital cultural incorporado (el habitus, como disposiciones duraderas que moldean una forma de pensar, ser y actuar), ambos vinculados a la posición social objetiva de las familias (Dupriez, Monseur, & Campenhoudt, 2012, págs. 4-5).

Desde esta perspectiva, el nivel educativo de los padres incidiría en la toma de decisiones del joven, al este apegarse inconscientemente a las costumbres de sus progenitores o de su entorno más inmediato, un ejemplo particularmente claro de esta situación es la falta de formación sexual, con la cual, se disminuye la posibilidad de que las jóvenes queden embarazadas al menos de manera prematura o a costa del sacrificio de determinadas metas como la de los estudios.

Un estudio reciente, precisamente en la Universidad Técnica de Cotopaxi, (Almeida, Cueva, & Romero, 2017), encontró que en muchos de los casos de deserción por parte de las mujeres, la causa principal fue el embarazo a temprana edad, así mismo, indican que muchas de las féminas que decidieron abandonar sus estudios, pertenecían a zonas rurales y que por proceder de familias con escasos recursos económicos, debieron optar por encontrar la manera de ayudar económicamente al sustento de su núcleo familiar.

Por otra parte, otro aspecto condicionante del éxito en la culminación de estudios universitarios es el desarrollo de diversos aspectos de la inteligencia inicial, un trabajo reciente en una unidad educativa en la provincia de Cotopaxi sobre este asunto mostro que hasta un 58 % de los alumnos del plantel presentan deficiencias en estos aspectos (Chachapoya, 2017), si se considera que esta puede ser parte de una muestra de los potenciales aspirantes a estudios superiores en la Universidad Técnica de Cotopaxi, es posible esperar que los pronósticos de éxito académico en parte de la población que ingresa a esta universidad no son tan alentadores, por supuesto, se requieren de más estudios que puedan dar referencias claras de la situación en la mayor parte de la provincia.

En todo caso, un escaso desarrollo de este tipo de inteligencia, incide directamente en el aprendizaje cognitivo, con los que los niveles de atención, dialogo o expresión de vivencias es reducido, y por ende, los procesos de adaptación que se generan en el primer año del curso académico podrían tampoco ser tan exitosos, lo cual, conllevaría al abandono.

El insuficiente desarrollo de la inteligencia emocional repercute en el aprendizaje cognitivo, perjudicando en la atención, comunicación, en el diálogo y en la expresión de vivencias, así mismo, genera una motivación muy escasa para resolver conflictos familiares, lo que se puede traducir en desinterés por las actividades cotidianas y en los compromisos académicos (Chachapoya, 2017).

Estrategias para la intervención de la intención de abandono estudiantil universitario

En base a todo lo observado hasta el momento, es fácil observar que la integración de modelos para el análisis de la evasión podría generar instrumentos de estudios con varios sesgos conceptuales dada la gran cantidad de condicionantes que se pueden presentar. La lectura de diversos autores sobre el tema, por ejemplo como los abordados en este documento, destacan en gran medida el aspecto socioeconómico, como el principal causante de las deserciones, este factor condicionante, por lo estudiado hasta ahora, puede afectar desde diversas situaciones uno de estos, es la condición financiera del entorno familiar directo del estudiante, el cual, presiona desde distintos puntos a que el joven se decante por la opción de generar recursos por sobre la de mantenerse en los estudios.

Esta causa parece ser uno de los aspectos que mejor explican la permanencia o la evasión de los alumnos durante su proceso de formación, no obstante, Lobo y col. (2007), afirman que existen estudios sobre el tema de la evasión que apuntan la mayoría de las veces a situaciones de tipo académico, las expectativas de los alumnos en relación a su formación y la integración con las universidades, como los principales factores que los desalientan a concluir sus estudios. Otra forma de definir y medir la deserción considera la temporalidad o los períodos en la realización de los cursos, es decir, se pueden realizar seguimientos por semestre o de manera anual, esto a fin de cuentas dependerá del régimen de cada carrera a analizar y la medición se efectúa en base a la tasa de éxito general del proceso y se le conoce como índice de titulación (Lobo, Motejunas, & Lobo, 2007, pág. 642)

De acuerdo con Sganzerla (2001), citado por Da Silva, y otros, (2018), existen varias explicaciones para cada tipo de deserción, por lo cual, las formas de intervención deben ser específicas y coherentes con cada una de las causas. Así pues, para aplicar cualquier estrategia correctiva deben previamente conocerse las causas y formas de abandono que predominan en el entorno evaluado, por lo que no es solo suficiente la aplicación de estudios cuantitativos, sino que es necesario el conocer en qué áreas y por qué se da la deserción. Entre los estudios sobre causas, consecuencias y acciones contra la deserción universitaria, destaca el trabajo de Vicente Tinto, el cual, propuso un modelo teórico fundamentado en la integración (Tinto, 1975), Este auto propone que si un alumno persiste o evade es fuertemente influenciado por su grado de integración académica e integración social. Otros importantes investigadores trabajaron con este tema, entre ellos: Fishbeine y Ajzen (1975) y Ethington (1990), los cuales emplean los modelos psicológicos para sustentar las bases de sus teorías. En su opinión, la decisión del alumno en permanecer o evadir será determinada fuertemente por su origen demográfico y por cómo las influencias personales afectan sus valores, expectativas y anhelos.

Otro modelo fue propuesto en 1997 por John Holland. Este autor propuso un modelo tipológico para explicar el proceso de interacción entre la vida académica de los alumnos y los diferentes ambientes universitarios, agrupándolos en seis categorías básicas: realista, investigativo, artístico, social, emprendedor y convencional.

El modelo de Tinto (1975) parte de una amplia revisión de trabajos de diversos autores, así como de la derivación teórica, por analogía, al modelo de suicidio de Durkheim. El concepto central del modelo se basa en la integración académica y la integración social a las universidades, considerando las siguientes dimensiones: una externa que hace referencia a las relacionadas con los patrones del sistema académico propiamente dicho, medida en términos del desempeño y desarrollo intelectual durante los años en la institución; y otra interna, pertinente a la identificación y evaluación del alumno en relación a los valores de ese sistema, reflejadas en la forma del comportamiento de los compromisos sociales y personales de los individuos ante los profesores y colegas.

La selección de un modelo para el estudio de la deserción escolar, por lo que apreciamos en los acápites precedentes, no puede realizarse a la ligera debido a que podrían subestimarse factores o simplemente no considerarlos si es que al momento de la selección del modelo el investigador opta por uno inadecuado.

Conclusiones

En el contexto actual de sociedades con acceso a la globalización, la promoción de una enseñanza superior efectivamente democrática y que asegure no sólo el acceso de todos a la educación, sino que también se preocupe por el éxito, la equidad y la calidad de dicha oferta, es una cuestión de importancia ineludible.

Existe un mosaico de variables que han sido asociadas por estudios científicos a la permanencia de estudiantes, en sus carreras universitarias. Ante esta pluralidad de factores, es necesario delimitar adecuadamente las variables y el público que se debe medir con el objeto de obtener proyecciones adecuadas de deserción escolar. Es en extremo importante el lograr tener presente todas las variables que posiblemente afecten al grupo de estudio, y en base a esto, escoger el modelo adecuado y obtener así información puntual que pueda ser empleada en las universidades en la creación de estrategias internas de disuasión del abandono.

Los centros educativos en este sentido, deben ser más amplios al momento de concebir sus políticas, ya que en muchas ocasiones no son los factores asociados a las casas de estudios lo que promueven que un joven decline de culminar su formación profesional, en este sentido, la misma universidad, no solo habrá sido exitosa e sus políticas sino que también ahorrara grandes cantidades de dinero que de otra manera se pierde por causa de la deserción.

Como posibles estrategias paliativas (mientras se escogen los modelos evaluativos adecuados en base a los condicionantes expuestos anteriormente), es posible que por medio de ciertas condiciones básicas, los esfuerzos de las universidades lleguen de manera más efectiva a sus potenciales desertores, por ejemplo, la adecuada difusión de todas y cada uno de las facilidades a disposición de los estudiantes para estimular su

integración y permanencia podría alcanzar a jóvenes tanto dentro como fuera de la universidad, además, es importante que en el primer año de la carrera se consideren características socioculturales típicas de los grupos de riesgo mayoritarios, con el fin de generar confianza entre cada uno de estos, (estudiantes o representantes) con la casa de estudio.

Por lo antes mencionado, no es suficiente afirmar que la evasión esté asociada a factores aislados como elección errónea del curso, sino a un contexto que debe abordarse teniendo en cuenta otros elementos que interfieren en el proceso socio pedagógico del curso.

La identificación de los motivos que pueden llevar a los estudiantes a la evasión puede auxiliar en tomas de decisiones para proporcionar mejores condiciones de adaptación y desempeño para los estudiantes. En este aspecto, hay una importancia en la identificación de las percepciones del alumno sobre el curso y el mercado de trabajo en su área de formación. Como sugerencias para estudios futuros podrían ser realizadas investigaciones en períodos intermedios, comparando sus datos y motivos de ingreso con los que discentes que se mantuvieron en los cursos; análisis comparativo de las causas de la evasión con diferentes formas de ingreso y análisis entre los cursos en la institución.

Referencias

- Almeida, L., Cueva, M., & Romero, A. (2017). **Análisis de la equidad de género en la Universidad Técnica De Cotopaxi**. *Didáctica y Educación*, VIII(3), 259-268.
- Almeida, O. (2008). **Evasão em cursos a distância: Análise dos motivos de desistência**. *Atas do congresso ABED*, (pág. 12). Recuperado el 11 de Abril de 2018, de <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008112738PM.pdf>
- Alves, M., Santos, J., Costa, M., Goes, L., & Marques, R. (2017). **Causes for evasion in the first period of agricultural engineering courses**. *CAMINE*, 9(2), 52-77.
- Barrios, E. (17 de Marzo de 2008). **El Universal de Cartagena**. Recuperado el 10 de Abril de 2018, de Deserción universitaria: <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-156471.html>
- Bean, J. (1986). **Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition**. *Journal Research in Higher Education*, 155-187.
- Bécart, A. (2017). **Dispositivos de lucha contra la deserción universitaria en Colombia: buenas prácticas en el departamento de sucre**. *Perspectiva Socioeconómica*, 5, 33-59.
- Berge, Z., & Huang, Y.-P. (2004). **A Model for Sustainable Student Retention: A Holistic Perspective on the Student Dropout Problem with Special Attention to e-Learning**. *DEOSNEWS*, 13(5), 1-26.
- Blaya, C. (2010). **Décrochages scolaires. L'école en difficulté**. Bruxelles: De Boeck.

- Bravo, F., Illescas, L., Larriva, S., & Peña, M. (2017). **Causas de Deserción en el Ingreso a la Universidad**; un Estudio de Caso. *Revista de la Facultad de Ciencias Químicas*(17), 48-59.
- Braxton, J. (2006). **Faculty Professional Choices in Teaching That Foster Student Success** . NPEC. NPEC. Recuperado el 11 de Abril de 2018, de http://web.ewu.edu/groups/academicaffairs/IR/NPEC_1_Braxton_Report.pdf
- Braxton, J., Hirschy, A., & McClendon, S. (2004). **Understanding and Reducing College Student Departure**. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 30(3), 1-105. doi: <https://doi.org/10.1002/aehe.3003>
- Caballero, C., Hederich, C., & Palacio, J. (2010). **El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición**. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131-146.
- Cabrera, A., Nora, A., & Castañeda, M. (1992). **The role of finances in the persistence process: A structural model**. *Research in Higher Education*, 33(5), 571-593. doi : <https://doi.org/10.1007/BF00973759>
- Chachapoya, G. (2017). **La inteligencia emocional y el aprendizaje cognitivo de los estudiantes de primer año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa PCEI San Miguel, de la ciudad de Salcedo, Provincia de Cotopaxi**. Tesis, Universidad Técnica De Ambato, AMBATO. Recuperado el 13 de Abril de 2018, de <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/27376/1/Chachapoya%20Correa%20Gabriela%20Estefan%C3%ADa%200504232505.pdf>
- Comings, J. (2007). **Persistence: Helping Adult Education Students Reach Their Goals**. *Review of Adult Learning and Literacy*, 7, 23-46. Obtenido de http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/ann_rev/comings-02.pdf
- Da Silva, M., Rios, J., Argollo, R., Tamanini, M., Araújo, J., Souza, C., & Gomes, T. (2018). **Uma proposta de análise da evasão no ensino superior do IFBA**. *Ensino em Foco*, 1(1), 1-16.
- Desrosiers, F. (2018). **Les parcours improbables de décrocheurs vers la réussite**. Université De Sherbrooke, Faculté d'éducation. Sherbrooke: Université De Sherbrooke. Recuperado el 12 de Abril de 2018, de https://savoirs.usherbrooke.ca/bitstream/handle/11143/11998/Desrosiers_Francois_MEd_2018.pdf?sequence=3
- Dupriez, V., Monseur, C., & Campenhoudt, M. (2012). **The influence of students' sociocultural background and their school environment on their post-secondary educational aspirations: bases of an international comparison**. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41(1), 1-25.
- Durston, J. (2001). **Juventud Rural y Desarrollo en América Latina. Estereotipos y realidades**. En S. Donas, *Adolescencia y juventud en América Latina* (pág. 508). Cartago, Costa Rica: Tecnológica de Costa Rica.

- El Telégrafo. (10 de Noviembre de 2016). (R. Sociedad, Editor) Recuperado el 12 de Abril de 2018, de La deserción universitaria bordea el 40%: <http://tinyurl.com/ya2899b6>
- El Telégrafo. (09 de Agosto de 2016). **El acceso de los indígenas a la universidad se duplica en Ecuador.** Recuperado el 17 de Abril de 2018, de Web del Periodico el Telégrafo: <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/el-acceso-de-los-indigenas-a-la-universidad-se-duplica-en-ecuador>
- Enciso, P. (2004). **Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública.** Informe tecnico, Ministerio DE Educación Nacional (Colombia). Recuperado el 11 de Abril de 2018
- Espinosa, R., Guzmán, L., Arguello, J., Fula, S., & Garavito, C. (2016). **Factores de riesgo psicosocial: conceptualizaciones, referencias e influencia en la deserción escolar.** *Revista Enfoques*, 2(2), 102-121. doi: <http://dx.doi.org/10.24267/23898798.251>
- Ethington, C. (1990). **A psychological model of student persistence.** *Research in Higher Education*, 31(3), 279-293.
- Feldman, K. (1994). **What Matters in College? Four Critical Years Revisited.** Review. *The Journal of Higher Education*, 65(5), 615-622. doi: DOI: 10.2307/2943781
- Ferreira, M. (2017). **The challenges for the permanence in Higher Education of indigenous students at the Federal University of Tocantins.** *Revista Relicário*, 4(8), 131-144.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). **Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research.** Addison-Wesley. Obtenido de <http://people.umass.edu/aizen/f&a1975.html>
- Fiuza, P., & Sarriera, J. (2013). **Motivos para adesão e permanência discente na educação superior a distância.** *Psicol. cienc. prof.*, 33(4), 884-901. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932013000400009> .
- Flanagan, A. (2017). **Experiencias de estudiantes de primera generación en universidades chilenas: realidades y desafíos.** *Revista de la Educación Superior*, 46(183), 87-104. doi: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.06.003>
- Fortin, L., Marcotte, D., Diallo, T., Potvin, P., & Royer, É. (2013). **A multidimensional model of school dropout from an 8-year longitudinal study in a general high school population.** *Eur J Psychol Educ*, 28, 563-583. doi:DOI 10.1007/s10212-012-0129-2
- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, É., & Joly, J. (2006). **Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors.** *European Journal of Psychology of Education*, XXI(4), 363-383. doi:<https://doi.org/10.1007/BF03173508>. https://www.academia.edu/download/41164343/Typology_of_students_at_risk_of_dropping2016014-23484-1yxgvik.pdf

- Hinojosa, S., & Zambrano, H. (2012). **Repitencia y deserción de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Ciencias Psicológicas y la Facultad de Ingeniería, Escuela Ciencias, Carrera Ingeniería Informática de la Universidad Central del Ecuador, durante el período 2003-2009.** Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Economicas. Quito: UCE. Recuperado el 11 de Abril de 2018, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/470>
- Hughes, R., & Pace, R. (2003). **Using NSSE to Study Student Retention and Withdrawal.** *Assessment Update*, 15(4), 1-2.
- Isaac, R., Ayala, M., & Isaac, A. (2018). **Pobreza y vulnerabilidad en el medio rural de Campeche: El caso de los jóvenes que no estudian ni trabajan.** En S. De la Vega, & C. Rodríguez, *Desigualdad Regional, Pobreza Y Migración* (Vol. IV). DF. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional A.C. <http://ru.iiec.unam.mx/3872/1/036-Isaac-Ayala-Isaac.pdf>
- Izquierdo, G., & Mestanza, R. (2017). **Retos de la educación ante la deserción escolar universitaria. Revisión sistemática.** *Retos de la Ciencia*, 1(2), 15-21. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/download/111/60>
- Kessler, G. (2005). **Estado del arte de la investigación sobre juventud rural en America Latina.** Recuperado el 16 de Abril de 2018, de Web del Programa Regional Juventud Rural Emprendedora. PROCASUR: <http://juventudruralemprendedora.procasur.org/wp-content/uploads/2013/08/060100-Estado-del-arte-de-la-investigacio%CC%81n-sobre-Juventud-Rural-Kessler1.pdf>
- Kuh, G., Cruce, T., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. (2016). **Unmasking the Effects of Student Engagement on First-Year College Grades and Persistence.** *The Journal of Higher Education*, 79(5), 540-563. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/00221546.2008.11772116>. <http://rhartshorne.com/fall-2012/eme6507-rh/cdisturco/eme6507-eportfolio/documents/kuh%2C%20cruce%2C%20shoup%2C%20gonyea.pdf>
- Kuh, G., Kinzie, J., Buckley, J., Bridges, B., & John, H. (2007). **Piecing Together the Student Success Puzzle: Research, Propositions, and Recommendations.** *ASHE Higher Education Report*, 32(5), 1-182. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/aehe.3205>.
- Lamas, R., García, A., Torres, V., & Pérez, M. (2017). **Desgranamiento Temprano en Materias de Primer Año en las Carreras de la Facultad de Ingeniería de la UNJu: Evaluación de la Influencia de Factores Cognitivos.** *XIX Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación (WICC 2017, ITBA)*, (págs. 1139-1144). Buenos Aires. Recuperado el 02 de Abril de 2018, de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62848>
- Lessard, A., Fortin, L., Joly, J., Royer, É., Marcotte, D., & Potvin, P. (2007). **Cheminement de décrocheurs et de décrocheuses.** *Revue des sciences de l'éducation*, 33(3), 647-662. doi: <http://dx.doi.org/10.7202/018962ar>. <https://www.erudit.org/en/journals/rse/1900-v1-n1-rse2409/018962ar.pdf>

- Lessard, A., Lopez, A., Poirier, M., Nadeau, S., Poulin, C., & Fortin, M.-P. (2013). **Synthèse des connaissances concernant l'intervention auprès des élèves à risque de décrochage scolaire à l'enseignement secondaire en classe ordinaire.** Québec: CRIRES.
- Lobo, S., Motejunas, P., & Lobo, M. (2007). **A evasão no ensino superior brasileiro.** *Cadernos de Pesquisa*, 37(132), 641-659. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>
- Maracaja, M., Santos, J., Costa, M., Goés, L., & Marques, R. (2017). **Causes for evasion in the first period of agricultural engineering courses.** *CAMINE: Caminhos da Educação*, 9(2), 52-77.
- Meneses, A. (2009). **Factores asociados a la deserción de estudiantes que ingresaron por condición de excepción indígena a la Universidad del Valle 2001-II-2006.** Tesis, Universidad del Valle . Recuperado el 12 de Abril de 2018, de http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/10873/1/3350_0379088.pdf
- Milem, J., & Berger, J. (1997). **A modified model of college student persistence: Exploring the relationship between Astin's theory of involvement and Tinto's theory of student departure.** *Journal of College Student Development*, 28(4), 387-400. https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=cie_faculty_pubs
- Murillo, J., & Martínez, C. (2018). **Segregación escolar por nivel socioeconómico en Ecuador y sus provincias.** *RUNAE: Revista Científica De Investigación Educativa*, 1(2), 31-50.
- Oloriz, M., & Fernandez, J. (2017). **Categorización de los tipos de abandono en la educación superior. El caso de la Universidad Nacional de Luján.** *Congresos CLABES*. Recuperado el 10 de Abril de 2018, de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1665>
- Pancho, A. A. (2004). **Diagnóstico Sobre Educación Superior Indígena en Colombia.** Instituto internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC)-Programa Observatório de Educação Superior na América Latina e Caribe.
- PRÉE. (2012). **Facteurs de risquet de protection décrochage scolaire.** Recuperado el 12 de Abril de 2018, de Web de el "Projet Partenaires pour la réussite éducative en Estrie": http://www.reussiteeducativeestrie.ca/dynamiques/Outils/Facteurs_de_risque_et_de_protection_web-PREE.pdf
- Rosli, N., & Carlino, P. (2015). **Acciones institucionales y vinculares que favorecen la permanencia escolar de alumnos de sectores socioeconómicos desfavorecidos.** *Estudios Pedagógicos XLI*(1), 257-274. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000100015&script=sci_arttext&tlng=e
- Gómez, M. J. R., Garzón, A. L. T., & Guerra, M. L. M. (2012). **La deserción universitaria en los primeros niveles y la inserción laboral de los graduados Proyecto Alfa III,** DevalSimWeb. Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra (PUCE-SI). *AXIOMA*, 1(8), 26-35. <http://axioma.pucesi.edu.ec/index.php/axioma/article/download/363/353>

- Seabra, F. (2018). **Permanência dos estudantes no ensino superior a distância: conceitos e fatores**. En M. Silva, A. Barbosa, & J. Brito, *Currículo: entre o comum e o singular* (pág. 340). Recife: ANPAE. <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/7486/1/Cap%C3%ADtulo.pdf>
- Tinto, V. (1975). **Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research**. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. doi:DOI: 10.3102/00346543045001089. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.874.5361&rep=rep1&type=pdf>
- Toledo, A., Botero, C., & Guzmán, L. (2014). **Gasto público en la educación de América Latina. ¿Puede servir a los propósitos de la Declaración de París sobre los Recursos Educativos Abiertos?** Cuadernos de Discusión UNESCO, UNESCO, Montevideo. Recuperado el 10 de Abril de 2018, de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/CDCI1-Karisma-ES.pdf>
- Ulloa, F., & Almuiñas, J. (2017). **La Mamá Negra y el trabajo extensionista de la Universidad Técnica de Cotopaxi en la trama sociocultural del cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi**, República del Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(1), 15-29. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142017000100002.